



واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية
دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية – جامعة البطانة – السودان (2024م)

دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

الأستاذ المساعد – علم النفس ورياض الأطفال

amiraelzubier@gmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية بجامعة البطانة أقسام: علم النفس والتعرف على الفروق في درجات متوسطات برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى الطلاب والطالبات، استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للتحقق من فرضيات البحث، وقد تكونت عينة البحث من (65) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من مجتمع الدراسة (89) طالب وطالبة ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). توصّلت الدراسة إلى النتائج التالية: يحقق برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب (التعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة وعلم النفس التربوي) كلية التربية جامعة البطانة درجة مرتفعة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس ترجع للنوع (ذكر، أنثى)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس ترجع للفصل الدراسي (السابع، الثامن)، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس ترجع التخصص (تعليم قبل المدرسة، تربية خاصة، علم نفس تربوي)، تُوصي الدراسة بضرورة الاهتمام بفترة التربية العملية وتطبيق كل المهارات لتجويد العملية التعليمية.

المعلومات:

تاريخ إرسال الورقة:

2026/05/12م

تاريخ قبول الورقة:

2026/07/14م

تاريخ نشر الورقة:

2026/09/3م

الكلمات المفتاحية:

واقع، برنامج، التربية العملية، المهارات التدريسية.

**The Reality of the Field Training Program in Developing Teaching Skills
MONG Students of the College of Education at Al-Batana University
(Pre-School Education, Educational Psychology, Special Education)**

Abstract

The study aimed to identify the reality of the teaching practice education program in acquiring teaching skills of the students at the Faculty of Education at Al-Bunta University, specifically in the departments of Preschool Education, Special Education, and Educational Psychology. It also aimed to examine differences in the average scores of the practical education program in acquiring teaching skills based on gender (male, female), academic level (semester seven - eight), and specialization (Preschool Education, Special Education, Educational Psychology). The researcher used a questionnaire as a tool to verify the research hypotheses. The study sample consisted of 65 students randomly selected from a population of 89 students. For statistical analysis, the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) was used. The study reached the following conclusions: The practical education program achieves a high level in acquiring teaching skills among students of Preschool Education, Special Education, and Educational Psychology at the College of Education, Al-Banta University. There are no statistically significant differences in acquiring the skills of lesson planning, implementation, and evaluation attributed to gender (male, female). There are no statistically significant differences related to the academic semester (seventh, eighth) in acquiring these skills. There are no statistically significant differences attributed to specialization (Preschool Education, Special Education, Educational Psychology) in acquiring these skills. The study recommends paying close attention to the practical education period and applying all the skills to improve the quality of the educational process.

Keywords: Realty, Program, Practical Education, Teaching Skills.

مقدمة الدراسة:

إن تطور الإنسان وتنميته يبدأ منذ الطفولة المبكرة وإلى آخر لحظة في حياته، ويتم ذلك عن طريق تربيته وتعليمه سواء أكان ذلك في الحياة العلمية أو الحياة الواقعية التي يعيشها، لذلك لابد من التركيز على هذه الأمور التي من شأنها أن تؤثر في التربية التعليم كي يؤدي بالإنسان إلى تحقيق ذاته وإشباع حاجاته بأسهل الطرق وأجداها نفعاً لنفسه ومجتمعه لذا تشكل التربية العملية مرحلة مهمة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين إذ يتم من خلالها توظيف المعلومات النظرية، إن عملية إعداد المعلم وتطوير برامج إعداد وتدريبه أصبحت تركز على مفهوم المهارات التدريسية بصفاتها أهم السلوكيات الواجب توفرها فحسب ما أشارت إليه الأدبيات التربوية (عزيز، 2015 م: 9).

تعد التربية العملية من أهم عناصر إعداد المعلم، إن لم تكن أهمها جميعاً، فهي من أخصب الفترات في حياة معلم المستقبل، وتتمثل فيها العلاقة الوثيقة بين كليات التربية وإعداد المعلمين وعملها الأكاديمي التأهيلي والمدارس وعملها التطبيقي، ففيها يتعرف الطالب على أهم متطلبات مهنة التدريس، ويكتسب فكرة عامة عن خصائص التعليم الناجح وعن أبرز طرائق التدريس واستخدام بعض الوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية وكيفية تقييم التلاميذ من خلال مجابته للمواقف الحقيقية التي تصادفه أثناء عمله مع تلاميذ المدرسة، ومن المهم أن يخضع برنامج التربية العملية إلى المراجعة والتطوير بشكل دوري (نصر، ٢٠٠٥ م: ٢٠٠).

ترى الباحثة أن التربية العملية تلعب دوراً حاسماً في تطوير المهارات التدريسية لدى الطلاب، حيث توفر لهم الفرصة للتطبيق العملي والتفاعل مع الواقع التعليمي.

أ. أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- 1/ إنها تتناول موضوعاً حيوياً يمكن أن يساهم في تنمية المهارات التدريسية للطلاب المعلمين.
- 2/ يمكن معرفة الأسس والمعايير التربوية الحديثة للتربية العملية.
- 3/ قد تساعد على تحديد معايير خاصة ببرنامج التربية العملية الجامعي في أثناء فترة التدريب.
- 4/ تفيد في اكتساب التطبيقات العملية لمهارات التدريس (التخطيط والتنفيذ والتقييم).

ب. أهداف الدراسة: هدفت الدراسة لتحقيق التالي:

- 1/ التعرف على درجة تحقق برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب الدفعة الثامنة أقسام (علم النفس التربوي والتعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة) كلية التربية. جامعة البطانة.
- 2/ التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس ترجع لمتغير النوع (ذكر، أنثى).

3/ التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم
الدرس ترجع لمتغير الفصل الدراسي (السابع، الثامن).

4/ التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم
الدرس ترجع لمتغير التخصص (علم النفس التربوي والتعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة).
ت. مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في معاناة العديد من الطلاب من مشكلات متعددة كما أشارت دراسة العنزي، (2015) وهذا أيضاً ما عاصرتة الباحثة خلال فترة عملها في تقويم الطلاب في أثناء التدريب العملي ويمكن صياغة المشكلة في السؤال التالي: ما واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب (التعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة وعلم النفس التربوي) بكلية التربية بجامعة البطانة؟ وتتفرع منه الأسئلة التالية:

1/ ما درجة تحقق برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب الدفعة الثامنة أقسام (التعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة وعلم النفس التربوي) كلية التربية بجامعة البطانة؟

2/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس
ترجع لمتغير النوع (ذكر، أنثى)؟

3/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس
ترجع لمتغير الفصل الدراسي (السابع، الثامن)؟

4/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس
ترجع لمتغير التخصص (علم النفس التربوي والتعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة)؟

ث. فروض الدراسة: تتمثل فروض الدراسة في الآتي:

1/ تتحقق درجة برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب الدفعة الثامنة أقسام (التعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة وعلم النفس التربوي) كلية التربية. جامعة البطانة (بدرجة عالية).

2/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس ترجع
لمتغير النوع (ذكر، أنثى).

3/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس ترجع
لمتغير الفصل الدراسي (السابع، الثامن).

4/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبرنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس ترجع
لمتغير التخصص (علم النفس التربوي والتعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة).

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

ج. حدود الدراسة:

1/ الحدود الزمانية (2024 م. 2025 م).

2/ الحدود المكانية (محلية شرق الجزيرة. مدينة رفاعة ، كلية التربية ، جامعة البطانة).

3/ الحدود الموضوعية (واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية - جامعة البُطانة - السودان (2024م).

ح. مصطلحات الدراسة :

1/ واقع: هو الحالة الراهنة أو الفعلية لظاهرة معينة في وقت محدد ، والتي يمكن رصدها وقياسها وتقويمها (عبيدات وآخرون ، 2019م: 78).

التعريف الإجرائي : الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على أداة القياس.

2/ برنامج التربية العملية: الخطة المرسومة لعمل (معجم المعاني لكل اسم معنى، إلكتروني). هو جزء من المنهج يتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية تقدم لمجموعة معينة من الدارسين لتحقيق أهداف تعليمية خاصة، في مدة زمنية محددة (السيد، 2011 م: 11).

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطلاب من خلال تطبيق الخطة المعتمدة من الكلية.

3/ التربية العملية: تُعرف: بأنها مجمل الأنشطة والخبرات التطبيقية التي تنظم في إطار برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، التي تهدف إلى إكساب الطالب المعلم الكفايات السلوكية اللازمة التي يحتاج إليها في أداء مهماته التعليمية. (سعد، 2000م: 41).

التعريف الإجرائي : الدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس التربية العملية لهذه الدراسة.

4/ مهارة : القدرة على أداء عمل أو عمليات معينة وهذا العمل يتكون من مجموعة من الأداءات أو العمليات الأصغر وهي المهارات البسيطة والسلوكيات التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق (زيتون، 2006م : 4).

التعريف الإجرائي: تمكن الفرد من القيام بأداء عمل معين بمهنية ومهارة.

5/ المهارات التدريسية: تعرف بأنها: "مجموعة العمليات السلوكية التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق أهداف المادة التي يقوم بتدريسها (الظهري، 2010م: 20).

التعريف الاجرائي: ما يقوم به الطالب/ المعلم من إجراءات تدريسية محكمة للوصول لأهداف الدرس.

6/ طلاب : هم طلاب كلية التربية في إي من تخصصات المختلفة والتي تتدرب على التدريس من خلال برنامج التربية العملية الذي يقدم لها قبل التخرج (التربوية، 2021م: 12).

7/ محلية شرق الجزيرة: هي إحدى محليات والية الجزيرة تقع على الضفة الشرقية للنيل الأزرق يحدها من الشمال والية الخرطوم، ومن الشرق والية القضارف ومن الغرب محلية الحصاحيصا ومن الجنوب محلية أم القرى

ومحلية مدني الكبرى وبها خمس وحدات ادارية وهي: وحدة مدينة رفاعة، وحدة ارياف رفاعة، وحدة تمبول، وحدة الهلالية، وحدة ود رأوه (المحلية: 2016م).

8/ مدينة رفاعة: تقع مدينة رفاعة على الضفة الشرقية للنيل الأزرق من الناحية الشمالية يحدها مشروع سكر الجنيد، ومن الناحية الجنوبية قرية ود رحوم ومن الناحية الشرقية قرية التراجمة وبانت ومن الناحية الغربية قرية العذبة والصقيعية (المحلية: 2016م).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أ/ التربية العملية:

المقدمة:

تعد التربية العملية المعيار الحقيقي للحكم على مدى نجاح برامج الإعداد ، فهي البوتقة التي تنصهر فيها مختلف المقاييس التعليمية من مقاييس نظرية ومقاييس عملية تطبيقية، فهي بمثابة حجر الزاوية في اعداد الطالب، حيث يتعرف فيها الطالب على أهم متطلبات مهنة التدريس ويكتسب فيها فكرة عامة عن خصائص التعليم الناجح ، حيث يسطر برنامج خاص لها يُسمى ببرنامج التربية العملية يمر بمجموعة من المراحل تبدأ بمرحلة تمهيدية يتم فيها إعداد الطالب نظرياً ويتلقى فيها مجموعة من المقاييس التي تهدف إلى اكسابه مختلف المعلومات والمعارف والمهارات ثم عملية تنفيذ التربية العملية حيث يتم تطبيق ما قدم نظرياً على أرض الواقع ويتم فيها اختزال الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي، ويمر البرنامج بآخر مرحلة وهي عملية تقويم التربية العملية، حيث إن هذا البرنامج يشترك فيه العديد من الفاعلين ويُسمّون عناصر برنامج التربية العملية مثل الطالب والمشرّف الجامعي والأسّاذ المتعاون بالمؤسسات التربوية وغيرهم .(رابع ، 2018م: 69).

1. مفهوم التربية العملية:

أولاً/ تُعرف بأنّها: برنامج تدريبي علمي تقدمه كليات التربية الرياضية على مدى فترة زمنية محددة وتحت إشرافها، حيث يهدف البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلّموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية وتطبيقية أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي بالمدرسة، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة، كما يعمل على اكسابهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية والانفعالية (الكرداني والسايح، 2003م: 15).

ثانياً/ عُرِفَتْ بأنّها الفترة الزمنية التي بقضها الطلبة في المستوى النهائي في كليات التربية في المدرسة، ليكتسبوا نشاطات وخبرات معرفية ومهنية مباشرة وغير مباشرة من خلال المشاركة الفعلية في العملية التعليمية (العبيسي، ٢٠١٥م : 14).

2. أهمية التربية العملية :

إن مهنة التعليم لا تعتمد فقط على المعرفة والمهارات المهنية، بل تتعدى ذلك للعمليات العقلية التحليلية للمواقف والاحداث واستجابات الطلاب المتعلمين والتي تحدث في بيئة التعلم وهو ما يميز المعلم ذو الخبرة، وقد أكدت الدراسات على ضرورة إلحاق الطالب المعلم ببرامج التربية العلمية، ومن هنا تأتي أهمية التربية العملية في اكساب الطلاب المعلمين المهارات والكفايات اللازمة للقيام بمهنة التدريس مستقبلاً. وتُعد التربية العملية من أهم المقررات في برنامج إعداد المعلم لكونها حلقة الوصل بين الجانب الأكاديمي النظري والجانب التطبيقي الميداني، ويتم من خلالها الوقوف على معرفة مدى جودة مخرجات مؤسسات إعداد المعلمين، وتهيئة الطلبة المعلمون للنزول بالميدان والانخراط بالبيئة التعليمية بكافة جوانبها (الكندري، ٢٠٠٩ م: 12):

تتمثل أهمية التربية العلمية في النقاط التالية:

- أولاً/ اكساب الطالب المعلم القدرة على التعامل الأفضل مع التلاميذ ومعلمي المدرسة والإدارة.
- ثانياً/ توفير الفرصة لاكتساب مهارات تعليمية متنوعة مثل إلقاء الأسئلة وإشراك المتعلمين في الأنشطة المختلفة، وحل مشكلاتهم والإجابة على تساؤلاتهم.
- ثالثاً/ مساعدة الطالب المعلم على امتلاك الكفايات العلمية اللازمة لمهنة التدريس.
- رابعاً/ تكوين اتجاه إيجابي لدى الطالب المعلم نحو مهنة التدريس.
- خامساً/ تنمية ثقة الطالب المعلم بنفسه وقدراته وامكاناته قبل النزول إلى التربية العملية.
- سادساً/ مساعد الطالب المعلم على امتلاك الكفايات العلمية والمهارات اللازمة لمهنة التدريس.
- سابعاً/ إتاحة الفرصة للطالب المعلم للتدريب على أيدي مشرفين ذوي خبرة.
- ترى الباحثة أن التربية العملية ذات أهمية قصوة في إعداد المعلمين حيث تمكنهم من اكتساب المهارات.

3. أهداف التربية العملية:

- ويذكر كل من (عطية والهاشي، 2008 م: 9): أن من بين أهداف التربية العملية ما يلي:
- أولاً/ أن يكتسب الطالب المعلم المهارات والكفايات الأدائية اللازمة لمهنة التدريس في مجال تخصصه .
 - ثانياً/ أن يتدرب على ممارسة التقويم الذاتي واستخدام تقنيات التعلم في التعليم.
 - ثالثاً/ أن يدرك الطالب خصائص المتعلمين بشكل مباشر و استخدام مصادر التعلم المختلفة في عملية التعلم.
 - رابعاً/ أن يتقن الطالب المعلم مهارة التخطيط للتدريس وتطبيق الخطة عملياً ومهارة استخدام السبورة وتنظيمها
 - خامساً/ أن يطلع الطالب المعلم على نظام المدارس وحقوق المعلم وواجباته فيه .
 - سادساً/ أن يكتسب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم عند ممارسته عملياً .
 - سابعاً/ أن يكتسب الطالب المعلم مهارة التحضير وتحليل محتوى المنهج وصياغة الأهداف .

ثامناً/ أن يكتسب الطالب المعلم معلومات حول جدول الدروس وتوزيع الحصص وتوزيع موضوعات المقرر الدراسي على أشهر السنة أو الفصل.

4. مبادئ التربية العملية:

يذكر (براون، ٢٠٠٥م : 20) أن هناك مجموعة من المبادئ التي يجب أن يراعيها مخططو برامج التربية العملية، ومنظموها لكي تؤدي التربية العملية أهدافها، ومن هذه المبادئ:

أولاً/ التربية العملية جزء لا يتجزأ من برنامج إعداد المعلمين تؤثر فيه، وتتأثر به سلباً وإيجاباً.
ثانياً/ إن التربية العملية نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته وأساليب تقويمه وأن أي خلل في مكونات هذا النظام يؤثر في نتائج التربية العملية لا مكونات هذا النظام تتداخل وتتكامل فيما بينها لتحقيق النتائج.
ثالثاً/ إن التربية العملية تتطلب توافر مجموعة من الإمكانيات البشرية والتجهيزات المادية وفي حالة عدم توافرها فإن ذلك يؤثر سلباً في نتائجها.

رابعاً/ إن نجاح التربية العملية في تحقيق أهدافها يتوقف على دقة التخطيط لها، وتنظيم برنامج فعال.
خامساً/ إن نجاح التربية العملية يقتضي أن تكون لها أهداف محددة واضحة في أذهان جميع المشتركين في تنفيذ برنامجها وتخطيطه بما فيها تهيئة الإعداد في الكلية، وإدارة التعليم، ومديري المدارس، والطلبة المعلمين، والمعلمين المتعاونين.

سادساً/ إن تنفيذ برنامج التربية العملية يقتضي شيوع روح العمل التعاوني بين جميع الأطراف المشتركة ببرنامجها.
سابعاً/ أن يكون برنامج التربية العملية ممكن التنفيذ في الميدان.

تري الباحثة أن التطبيق العملي والتعلم من خلال التجربة يساهم في إعداد معلمين أكفاء.

5. مراحل التربية العملية: تنقسم التربية العملية إلى مرحلتين أوردتها (جلس، 2011م : 14):

أولاً/ مرحلة المشاهدة تعد جزءاً من التربية العملية، يطلب فيها من الطالب المعلم مشاهدة البيئة المدرسية والصفية على طبيعته بهدف

أ_ التعرف على المجتمع المدرسي والإمكانات المتوفرة في المدرسة، والتكيف مع الجو المدرسي.

ب- إتاحة الفرصة للطالب المعلم للتصرف في المواقف التعليمية المختلفة، وربط ما تعلمه نظرياً بما يشاهده أثناء هذه الفترة.

ج- اكتسابه مهارة التقويم الذاتي، واتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس مثل الصدق والصبر واتخاذ القرارات.
ثانياً: مرحلة التدريس الفعلي: وفيها يكون الطالب المعلم قد تهيأ عقلياً ومهنيّاً وأصبح أكثر تركيزاً على عناصر الموقف التعليمي من خلال مشاركته في مرحلة المشاهدة، وتشمل هذه المرحلة في البداية التدريب الواقعي بمشاركة المعلم المتعاون في تنفيذ المهام التعليمية، مثل إعداد الدروس وتصحيح الواجبات وإعداد الوسائل التعليمية أما آخر مراحل التربية العملية يكون الطالب المعلم أصبح مسؤولاً عن تنفيذ جميع مهام المواقف التعليمية.

6. عناصر برنامج التربية العملية

يُعد برنامج التربية العملية العامل الأهم في تكوين الطالب وإعداده أثناء مرحلة تكوينه الجامعي وخاصة في مجال التربية البدنية والرياضية، ويتكون برنامج التربية العملية من مجموعة من العناصر لكل عنصر منها مسؤولياته وأدواره، التي يقوم بها من أجل تحقيق أهداف البرنامج وتفعيله وتتمثل عناصر برنامج التربية العملية في كل من: القسم أو المعهد المسؤول عن البرنامج (يتم تمثيله بالشخص المشرف العام على البرنامج ويسمى أيضاً بمنسق البرنامج) و يتوقف نجاح برنامج التربية العملية في تحقيق أهدافه على مجموعة من العوامل التي يُعد الإشراف على برنامج التربية العملية من أهمها، وذلك أن هيئة الإشراف على البرنامج تقوم بالتخطيط والتنظيم والاعداد وتنفيذ برامج التدريب الذي يعمل على توفير فرص النمو المهني المستمر للطلبة المعلمين في أثناء برنامج إعدادهم وتدريبهم، وان هذا التخطيط والتنظيم عملية موجهة نحو تحقيق أهداف تربوية محددة وواضحة لجميع أطراف التربية العملية. (سعد، 2000 م : 46).

أولاً: مكتب التربية العملية:

يقوم مكتب التربية بالعديد من المسؤوليات والالتزامات وهي تتمثل في الآتي:

1. معاونة المشرف في بعض المهام مثل تحضير الجدول والتنظيم والتخطيط.
2. إعلان الطلاب بالمدرسة التي يتم توزيعهم عليها وعرض اللوائح الخاصة بالتربية العملية.
3. اختيار المشرفين ذوي الكفاءات العالية.
4. توزيع الاستمارات الخاصة بالمشاهدة على الطلاب والمشرفين والمعلمين المتعاونين.
5. تدريب المشرفين على أساليب التقويم الحديثة وفتح ملف خاص لكل طالبة.
6. الوقوف اليومي على التقارير التي يسجلها المشرفين وتنظيم ورش عمل.

ثانياً: مدرسة التطبيق:

هي المكان التربوي الذي توجد فيه جميع أركان العملية التعليمية من معلم، وطالب ومنهج، وهي المكان الذي يعطي الطالب الانطباع الأول للميدان الذي تجري فيه عملية التدريس، فإذا كانت أسرة المدرسة كالجسد الواحد في التعامل، نشأت اتجاهات إيجابية لدى الطالب/ المعلم نحو المهنة، لذلك لا بد أن يتم اختيار المدارس بعناية بحيث تكون المدارس ذات مستوى أكاديمي جيد واجتماعي كي تنهض بالمهام التي ينبغي أن تقوم بها

ثالثاً: مشرف التربية العملية: هو أحد أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجة الدكتوراه في مجال من مجالات التربية، أو درجة الماجستير مع خبرة لا تقل عن سبع سنوات، وتكون مهمته الإشراف على طلاب التربية العملية. حيث إن مشرف التربية العملية لا بد أن يكون ملماً بماهية التربية العملية وأهدافها، ونوع خبراتها، وطبيعة المتدربين وحاجاتهم الإنسانية، والوظيفية.

دور مشرف التربية العملية: إن طبيعة الدور الذي يقوم به المشرف أثناء التربية العملية يختم التركيز على الآتي:

- 1- التخطيط لمشاركة الطلاب بشكل تدريجي في الخبرات التربوية في المدرسة.
- 2- التوجيه والملاحظة والتقييم المستمر ويكون أدائه وصل بين طلابه وأعضاء هيئة التدريس.
- 3- مساعدة الطلاب على تقويم أنفسهم ويوضح الأنظمة واللوائح التي تصدرها وزارة التربية.
- 4- أن يرتب جدول للطلاب حتى يتمكنوا من مشاهدة دروس زملائهم.
- 5- أن يكون للمشرف دور قيادي في تطوير برامج التربية العملية.

هنالك خطوات ينبغي لمشرف التربية العملية أن يتبعها حتى يجعل من التربية عملية ناجحة وهي:

أولاً: تهيئة الطالب المعلم وإعطاءه الإحساس بالقبول لمهنة التدريس.

ثانياً: أن يطلع المشرف في الأيام الأولى على عمل الطلاب المعلمين.

ثالثاً: على المشرف أن يقوم بعدد من الزيارات بهدف الملاحظة الفصلية للطلاب المعلم، وهو يؤدي المهام التدريسية داخل الصف، ويتم حينها رصد وتسجيل الإيجابيات والسلبيات، ولا بد أن تكون هذه الزيارة مواكبة لظروفه وظروف طلابه، على ألا يقل عددها عن الخمس.

هناك نوعان من الزيارات هما:

زيارات غير رسمية: ألا يتم إعلام الطالب بها، وفيها يبتعد المشرف عن النقد، بل يكون التركيز فقط على الأداء.

زيارات رسمية: يتم الاتفاق عليها مسبقاً من الجانبين وهي أمر ضروري على المشرف أن يقوم بعد انتهاء الحصّة بإشراك الطالب المعلم في ملاحظاته.

رابعاً: تقويم الطالب من خلال الاستمارات التي يملأها بعد كل زيارة، إن للإشراف دور فعال، إلا أن هناك العديد من المعوقات، مثل الزيارات المطردة في إعداد الطلاب، هجرة العديد من أعضاء هيئة التدريس الحائزين على درجة الدكتوراه.

ترى الباحثة أن التعاون والتكاتف في برنامج التربية العملية من قبل جميع الأطراف يساعد على تحسين وتطوير المهارات اللازمة.

المهارات التدريسية:

مقدمة: تُعد مهارات التدريس الركيزة الأساسية التي يقوم عليها نجاح العملية التعليمية، إذ تمثل مجموعة الأداء والسلوكيات التي يمارسها المعلم داخل الصف لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وهي مهارات مكتسبة يمكن تنميتها قد أكدت الدراسات التربوية أن اتقان المعلم لهذه المهارات ينعكس إيجاباً على دافعية الطلاب وتحصيلهم الدراسي (الزيات، 2020 م: 312).

أولاً/ تعريف المهارة والتدريس ومهارات التدريس.

أ: تعريف المهارة:

تُعرّف المهارة بأنها: ذلك الشيء الذي يتعلم الفرد أن يؤديه عن فهم بسهولة ويسر ودقة وقد يؤدي بصورة بدنية أو عقلية. (حميدة وآخرون، 2003م : 11).

ب: تعريف التدريس:

1/ يُعرّف التدريس بأنه: عملية تفاعلية من العلاقات والبيئة واستجابة المتعلم والتي له دور جزئي فيها، ويجب أن يتم الحكم عليها في التحليل النهائي من خلال نتائجها وهي تعلم المتعلم (جابر وآخرون، 2005م: ص 81).

2/ يُعرّف التدريس بأنه: هو نشاط مهني يتم إنجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسية هي: التخطيط، التنفيذ، التقويم، ويستهدف مساعدة الطلبة على التعلم، وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته، ومن ثم تحسينه. (القطامي، 2004م : 26).

ج / تعريف مهارات التدريس:

1/ تُعرّف مهارة التدريس بأنها: نمط من السلوك الفاعل في تحقيق أهداف محددة يصدر من المدرس على شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو جسمية أو عاطفية متماسكة وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي. (عطية، 2008م: 62).

2/ تُعرّف مهارة التدريس بأنها: " القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط وتنفيذ وتقويم التدريس، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، وبعده يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية". (زيتون، 2004م: 6).

3/ أهمية المهارات التدريسية: تُعتبر المهارات التدريسية ذات أهمية بالغة في العملية التربوية ككل، وذات أهمية كبيرة للأستاذ أو الطالب الذي يتم إعداداه في مختلف معاهد التربية، وذلك لما تحقّقه من فاعلية في العملية التعليمية والتربوية وتحقيق للأهداف بدرجة كبيرة، حيث تؤدي إلى استفادة المتعلم من العملية التعليمية، تناول كل من حلس ود ابو شقير قيمة امتلاك المعلم للمهارات التدريسية في النقاط التالية: (حلس، ابو شقير، 2019م: 14) ممارسة المعلم وأنشطته الصفية وللأصفيه تتطلب امتلاك **لك** مهارات يمكن تحديد قيمتها وفق التالي:

1. تسهيل الممارسة وتحقيق الهدف.
2. تعمق التعلم، وتزيد الوعي بخصائصها.
3. المهارة معرفة وخبرة نظرية أساسية لكل معلم.
4. المهارة نتاج أداة الوعي بتفاصيلها ونواتجها توجه جهد المعلم وأنشطته.

وضح (عويض 2017م : 5) أهمية مهارات التدريس للمعلم في مجموعة من النقاط أهمها :

أولاً: ما أثبتته الدراسات والبحوث التربوية أن التدريس الفعال يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية المعلم ومهاراته التدريسية التي يتمتع بها.

ثانياً: تطور مفهوم التدريس من المعنى التقليدي إلى المعنى الحديث للتدريس، لذلك يستوجب على المعلم أن يمتلك عدة مهارات تساعده في الإشراف الكامل على العملية التعليمية.

ثالثاً: المناداة بتطوير برامج إعداد المعلمين التي يجب أن تُعد المعلم لسد حاجة معلم المستقبل لتنفيذ كل المهام التي توكل إليه، من هنا تظهر أهمية امتلاكه للمهارات الحديثة للتدريس الفعال

رابعاً: تغير طرائق التدريس المستخدمة، مما سبب تغير دور المعلم معها.

خامساً: تطور التقنيات التربوية، التي أعطت للمعلم امتلاك دوراً جديداً وهم المعلم القائد التربوي الذي يتوجب عليه امتلاك أربع مهارات أساسية هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه والضبط.

ترى الباحثة أن المهارات التدريسية هي الأساس الذي يمكن المعلم من القيام بدوره على أكمل وجه .

4. خصائص مهارات التدريس: اوردها (مصطفى، 2014م: 150)

حيث يمكن تمييز عددا من السمات العامة التي تتميز بها المهارات التي تستخدم في التدريس، وترجع أهمية هذا الأمر إلى أن المعلم في ممارسته لتلك المهارات لا بد أن يكون على درجة عالية من الوعي بطبيعة المهارات التدريسية وخصائصها حتى تكون ممارسته لها مستندة إلى أساس فلسفي واضح يساعد في توجيه عملية التعليم، حيث أبرز المختصون مجموعة من الخصائص التي تميز بها المهارات التدريسية يستعرضها الباحث في العناصر التالية:

أ. القابلية للتعميم:

بمعنى أن وظائف المعلم لا تختلف من معلم إلى آخر باختلاف المادة التي يدرسها أو المرحلة بالرغم من أنها تتميز بالمرونة والقابلية للتشكيل وفقا لطبيعة مادته ومرحلته.

ب. عدم الثبات (المرونة):

إن المهارات التدريسية اللازمة للمعلم ليست ثابتة بل تتأثر بعوامل عديدة منها التطور في أهداف المواد الدراسية وكذلك في المفاهيم السائدة في المجتمع عن عمليات التعليم والتعلم، وبالتالي يمكن القول إنها متغيرة ومتطورة تبعاً لتطور المجتمع وتطور أهدافه.(حميدة وآخرون، 2003م : 15).

ت. التداخل:

إن المهارات التدريسية متداخلة ولا يمكن الفصل بينها فصال قاطعاً وذلك لأن السلوك التدريسي المعبر عن المهارات التدريسية سلوك مركب ومعقد وبالتالي لا يمكن من الناحية الواقعية عزل مجموعة أنماط السلوك المعبر عن كل مهارة فيما بينها ولهذا نجد أن مختلف المختصين في مجال التدريس يقسمون المهارات التدريسية إلى مهارات أساسية وأخرى ثانوية تندرج تحت المهارات الأساسية، حيث نجد الكثير من التداخل بين المهارات الثانوية أو

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

الفرعية المكونة للمهارات الأساسية، أي أن المهارات التدريسية متداخلة ولا يمكن الفصل بينها، وهذا ما وقف عائقاً لوجود تصنيف موحد بين المختصين (محمد وجبل، 2011 م: 56).

ث. القابلية للتدريب والتعلم:

لما كانت مهارات التدريس مكتسبة، و يمكن تعلمها من خلال مقررات الإعداد المبني التي تخطط لها وتنفذها معاهد وكليات إعداد المعلمين قبل الدخول في الخدمة وخاصة عن طريق التربية العملية وبرامج التدريس وكذا برامج التدريب أثناء الخدمة وعلى فرض أن اكتساب المهارات التدريسية مرتبط بتوافر السمات الشخصية والقدرات العقلية اللازمة للنجاح في مهنة التدريس، فهذا يعني أن فشل بعض المعلمين في الوصول إلى مستوى مناسب في اتقانهم لبعض جوانب المهارات التدريسية قد يكون نتيجة إلى افتقارهم لبعض هذه السمات أو القدرات العقلية أو قد يعود إلى عدم فاعلية مقررات الإعداد. وعليه يقصد بخاصية التعلم للمهارات التدريسية أن هذه المهارات يمكن اكتسابها وتعلمها من خلال التدريب عليها وذلك أثناء فترة الإعداد المبني بمختلف معاهد التربية وبمعنى أنه يمكن اكتسابها من خلال برامج التدريب المختلفة، يمكن اشتقاقها من مصادر متنوعة: (حميدة وآخرون، 2003 م: 17).

أ/ تحليل الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم من خلال ملاحظة سلوكه أثناء التدريس.

ب/ تحديد حاجات المتعلم وخصائصه.

ج/ نظريات التدريس والتعلم.

5. العلاقة بين التدريس ومهارات التدريس:

يُعد التدريس مهنة فنية دقيقة تحتاج إلى إعداد جيد لمن يقوم بممارستها فهي ليست مجرد أداء يمارسه أي فرد وفقاً لما يمتلكه من قدرة عامة، ومهنة التدريس لا تعني مجرد نقل المعلومات من معلم إلى طالب ولكنها تهدف أساساً إلى تعديل السلوك، أي أن عملية التدريس لا بد أن يصاحبها تعلم حقيقي وإلا فقدت معناها وأهميتها.

لم يُعد التدريس مجرد نشاط بسيط يتكون من فعل ورد فعل بل أن التدريس هو مهمة معقدة تتطلب معرفة متنوعة وقدرات عالية ومهارات تدريسية مركبة، ويتطلب القيام بعملية التدريس ضرورة تمكن المعلم من مهارات التدريس الأساسية التي تؤهله لتوفير مناخ اجتماعي وانفعالي جيد يؤدي إلى تحقيق أفضل عائد ومنها تتأكد العلاقة القوية التي تربط التدريس بالمهارات التدريسية فلا يمكن للتدريس أن يحقق أهدافه بدون امتلاك المهارات التدريسية الأساسية التي من خلالها يحدث التفاعل بين عناصر العملية التعليمية وبالتالي ضمان حدوث عملية التعلم لدى المتعلمين، وعليه فإن نجاح التدريس وتحقيق الأهداف والغايات التربوية ككل يعتمد ويرتبط في الأساس على المهارات التدريسية، إذاً فإن أي إصلاح للمنظومة التربوية يجب أن يعتمد على تنمية وتطوير مهارات الأستاذ التدريسية أثناء فترة العمل أو تنميتها وتقويتها أثناء فترة إعداده (مصطفى، 2014 م: 149).

6. مكونات المهارات التدريسية: - (حميدة وآخرون، 2003م: 11)

إن المهارات التدريسية تتكون من ثلاث مكونات أو جوانب أساسية للمهارات التدريسية هي:

أ / الجانب الأول للمهارة هو العمل الذي يؤديه المعلم مثل صياغة الأهداف السلوكية، توجيه أسئلة توضيحية، تصميم التجارب وهكذا.

ب / الجانب الثاني لمهارة التدريس هو المؤشرات التي تدل على المهارة، أي أنواع السلوك الملاحظ مباشرة أو السلوك الذي يمكن التعرف عليه من الناتج التعليمي.

ج / الجانب الثالث لمهارة التدريس هو مدى السهولة في أداء العمل التدريسي ويتضمن هذا الجانب تقدير - الأداء عن طريق ملاحظة مؤشرات السلوك وإصدار حكم شامل على سهولة في أداء المهارة يتطلب نوعاً من القياس لمؤشرات تلك المهارة.

وعليه تحديد المكونات الأساسية للمهارات التدريسية فيما يلي:

أ: المكون المعرفي: أن المكون المعرفي للمهارة التدريسية يعني معرفة الطالب والأستاذ المسبقة لهذه المهارة وكيفية أدائها والسلوك الواجب تأديته لتنفيذ المهارة التدريسية بالشكل الصحيح، أي أن الجانب المعرفي للمهارة يخص كل المعلومات والمعارف التي يجب أن يتم تزويد الطالب بها حول المهارة ويكون ذلك خلال فترة إعداده بالجامعة أي قبل البدء في عملية تنفيذ هذه المهارات على أرض الواقع.

ب: المكون المهاري (الأدائي): يتمثل في أسلوب أداء مهارة التدريس وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها أي الطريقة الصحيحة لأداء المهارة، ويكون ذلك أثناء فترة تدريب الطالب على المهارات التدريسية سواء في حصة (التدريس المصغر) أو أثناء تطبيق الطالب للتربية العملية الميدانية.

ج: المكون الوجداني: ويتمثل في رغبة الطالب واستعداداته وميوله واتجاهه نحو تعلّم المهارة التدريسية المطلوبة وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه وفي أدائه كأستاذ يقوم بتنفيذ الموقف التعليمي.

تري الباحثة أن مكونات المهارات التدريسية الثلاث كأضلاع المثلث لا يمكن الاستغناء عن أحدهما لدى المعلم.

7. المهارات التدريسية:

أ/ مهارات التخطيط للتدريس:

مفهوم التخطيط: عرف (الجعافرة، 2015 م: 17) التخطيط بأنه: الأسلوب العلمي والعملية للربط بين الأهداف والوسائل المستخدمة لتحقيقها، ورسم معالم الطريق الذي يحدد جميع السياسات والقرارات وكيفية تنفيذها.

أهمية التخطيط للتدريس: (شوق، 1998 م: 25) إن التخطيط للتدريس يساعد المعلم المتمكن من المادة الدراسية والمعلم المبتدئ على:

1.. عدم تخطيط المعلم أمام التلاميذ وتجنب إهدار الوقت في مهارات لا تفيد المعلم والتلاميذ .

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

2. تحديد العناصر الأساسية المفيدة للتلاميذ بحيث يكون المحتوى أكثر ملاءمة للتلاميذ.
 3. الأخذ بالاتجاهات الحديثة للتربية الخاصة بنظريات التعلم وتصميم استراتيجية لتحقيق أهداف التعلم.
 4. الابتعاد عن التكرار الممل في الشرح بحيث يستمتع التلاميذ ويصبح التفاعل هو السمة الغالبة.
 5. إمكانية الترابط بين الأهداف والوسائل والطرائق وحاجات التلاميذ. اختيار المواد والوسائل التعليمية المناسبة.
 6. وضع طريقة مناسبة لتقويم نتائج التعلم.
- ب/ مبادئ التخطيط للتدريس:

لضمان تحقيق التخطيط الجيد لابد من توافر مجموعة من الأسس يمكن إجمالها بالآتي:

1. إتقان المدرس المادة التعليمية مما يسهل عليه تحديد الأهداف التربوية وتحليل المحتوى مما ييسر عليه وضع الخطط التدريسية.

2. معرفة المدرس خصائص المتعلمين الذين يدرسههم ومعرفة ميولهم وحاجاتهم.
 3. معرفة المدرس طرائق التدريس وأساليبه.
 4. معرفة المدرس أساليب التقويم وبالتالي تحديد الأدوات المناسبة لقياس مدى ما تحقق من الأهداف المنشودة
- تصميم الخطة التدريسية في ضوء الآتي: (الهاشمي، 2008م: 128)
1. الإمكانيات المادية والفنية المتوافرة في المدرسة.
 2. إمكانية تحقيق الخطة وتنفيذها وأن تُراعي مبدأ تكامل الخبرات التعليمية.
 3. لابد أن تتصف بالمرونة والتطور والتجديد.
 4. أن تكون شاملة للمتغيرات التي تحيط بالمواقف والنشاطات التعليمية المختلفة.

خصائص التخطيط للتدريس: - (زيتون وعائش، 2008م: 125)

- تمتاز خطة التدريس بمجموعة من الخصائص أبرزها كل من زيتون وعائش هي:
1. مكتوبة: على المعلم أن يعتمد على خطط مفصلة؛ حيث أنه لا يستطيع أن يتحكم في الأفكار التي – تطرأ على ذهنه، وذلك ضماناً لعدم الشرود أثناء التدريس.
 2. موقوتة: يجب أن يُراعى في خطة الدرس عنصر الزمن، بمعنى أن خطة الدرس يجب أن تعطي - أنشطة أو مواد كافية لتغطية كل زمن الحصّة.
 3. مرنة: يجب أن تتسم خطة الدرس بالمرونة، حيث يجب على المعلم ألا يعتمد على ما كتبه في السابق، بل يضيف إليه ويعدل فيه، وكذلك يجب أن تُراعى الظروف التي قد تحدث في أثناء التدريس.
 4. مستمرة: عملية التخطيط يجب أن تكون مستمرة، وذلك لتحقيق المرونة ومواكبة التغيير وعدم - التضحية بفعالية التدريس وبالتالي استمرارية عملية التخطيط.

5. شاملة: أي تشمل جميع الأنشطة المرتبطة بالخطّة، وتشمل جميع جوانب المتعلم العقلية، الوجدانية – المهارية والاجتماعية وغيرها.

6. أهدافها محددة ومدرّوسة: مرتبطة بالمنهاج وبالأهداف التربوية العامة والخاصة.

7. واضحة ودقيقة: يجب أن تكون الخطّة واضحة ودقيقة وغير متشعبة.

8. واقعية: لا بد أن تكون الخطّة واقعية قابلة للتحقيق في الوقت والزمن المحددين.

9. التنبؤ: القدرة على تبصّر الظروف المحيطة والتعامل الوقائي مع الصعوبات المحتملة.

10. التنسيق: توظيف العناصر المختلفة للموقف التعليمي والنظر إليه من خلال شبكة علاقات - تعمل على

تحقيق الأهداف المنشودة.

أنواع التخطيط للتدريس: - (زيتون، 2003م: 51) يحتوي التخطيط على نوعين حسب المدة الزمنية التي يطلبها تنفيذ الخطّة وهما:

أ / التخطيط بعيد المدى: يُطلب من المعلم إعداد خطة سنوية يوضح فيها خطة سير العملية التعليمية - على مدار العام الدراسي لتنظيم عمله في تنفيذ أهداف العملية التعليمية، فالخطة السنوية بمثابة الدليل الذي يقود عمل المعلم، حيث يتضمن هذا الدليل الأهداف والخبرات، والأساليب والإجراءات التعليمية، والفترة الزمنية.

ب / التخطيط قصير المدى: وهو التخطيط الذي يتم خلال لفترة وجيزة، كالتخطيط الأسبوعي، أو - التخطيط اليومي الذي يتم من أجل درس واحد أو درسين، ويفضل عادة القيام بتخطيط عام لكل أسبوع في الأسبوع السابق له مباشرة، وهذا يساعد على وضعه لخطة الدرس اليومية.

ترى الباحثة أن التخطيط الجيد يساهم في تحقيق نتائج تعليمية متميزة ورفع مستوى الطلاب .

مهارة التنفيذ (مهارة أثناء التدريس)

تتضمن هذه المهارة جميع الممارسات التي يقوم بها المعلم، ويُنفّذها داخل الغرفة الصفية والتي تندرج تحتها العديد من المهارات الأخرى.

مهارة التهيئة (التمهيد للدرس):

1/ يقصد بمهارة التهيئة للدرس مجموعة الاداءات التي يقوم بها المعلم بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديد بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول (حميدة، 2003م: 80).

2/ مهارة تقديم الدرس أو التهيئة بأنّها: الوسيلة التي يستخدمها المدرس لإثارة اهتمام التلاميذ وزيادة دافعيتهم وجذب انتباههم للدرس، حيث كانت في الماضي تعتمد على المعلم والفطرية ومدى ابتكارية في التدريس إلا أنّه تم ادخال هذه المهارة ضمن المهارات التي يتدربون عليها قبل الخدمة.

أهمية التهيئة للدرس: (جابر وآخرون، 2005م: 81)

تطرق مختلف الباحثون إلى أهمية التهيئة في العملية التدريسية يلخصها الباحث في هذ العناصر:

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

1. تعمل على تركيز انتباه التلاميذ على المادة التعليمية الجديدة.
 2. تخلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس.
 3. تساعد على توفير الاستمرارية في العملية التدريسية عن طريق ربط موضوع الدرس بخبرات السابقة .
 4. تجعل التلاميذ أكثر قدرة على توجيه التساؤلات عن موضوع الدراسة.
 5. تجعل التلميذ أكثر استعداداً للتركيز والاهتمام بالموضوع.
- أنواع التهيئة: حدد حميدة أنواع التهيئة (2003م: 121) في الآتي:
- أ. التهيئة التوجيهية: ويستخدمها المعلم بهدف توجيه انتباه التلاميذ نحو الموضوع الذي يعتزم تدريسه.
 - ب. التهيئة الانتقالية: ويستخدمها المعلم بهدف تسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبق معالجتها إلى المادة الجديدة أو من نشاط تعليمي إلى آخر.
 - ج. التهيئة التقويمية: ويستخدمها المعلم لتقويم ما تم تعلّمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة، ويعتمد إلى حد كبير على الأنشطة المتمركزة حول التلميذ.
- أهم المهارات الفرعية المكونة لمهارة التهيئة: (الجعيد، 2017م: 26)
- هنالك عدة مهارات فرعية مكونة لمهارة التهيئة هي:
1. ربط الخبرات التعليمية الجديدة بالخبرات السابقة بصورة بنائية وقضاء وقت مناسب في التمهيد للدرس.
 2. التحقق من توافر المتطلبات السابقة للتعلّم الجديد و استخدام الأهداف السلوكية مدخلاً لعرض الموضوع.
 3. توفير بيئة تعليمية مواتية للتعلّم الفعال وتوظيف الأحداث الجارية في التمهيد للدرس.
 4. تنوع أساليب التهيئة وفقاً لطبيعة الدرس.
- تري الباحثة أن التنفيذ لكل الخطط الدراسية بشكل فعال يساهم في تعزيز فهم الطلاب وتحفيزهم على التعلّم.
- مهارة التقويم: هي المهارة الثالثة التي يجب على المُدرّس إتقانها، وقد اهتم بها المعلمون والتربويون اهتمامها خاصاً حتى إنّ البعض منهم يُبالغون في اهتمامهم بهذه المهارة، لدرجة أنّ العملية التعليمية أصبحت تبدو أنّها وسيلة لخدمة أهداف التقويم فقط، وهذا ينعكسُ على العمليةِ التدريسية، داخل الغرفة الصفية فيلجأ، المعلمون إلى التركيز أثناء الدرس على الموضوعات، التي تكثُر منها أسئلة الامتحانات. لمهارة التقويم أهمية كبيرة في العملية التعليمية، حيث تظهر هذه الأهمية في بيان وتقدير مدى التحصيل العلمي للطلاب، والكفاءات التي يتميزون بها في نهاية العام الدراسي. تزويد المعلم بأسسٍ يعتمد عليها في وضع درجات الطلاب، وتقديراتهم بطريقةٍ عادلةٍ ووضع بيانات يمكن أن تُوضّح مستوى الطلبة، وإرسال تقارير فيما للآباء، فالتقويم هو العملية التي يمكن عن طريقها التعرف على درجة تحقيق الأهداف المرسومة، فهو عملية مستمرة باستمرار تنفيذ المنهاج والبرنامج كما أنّها مكملّة للخبرات المكتسبة منه ويقوم بها المعلم والمتعلم (الكرداني والسايح، 2003م : 187).

أنواع التقويم: - (الفتلاوي، 2006م : 12).

أ. التقويم القبلي (التشخيصي): وهنا تقوم عملية التعليم والتعلم قبل بدئها ويهدف إلى تحديد مستوى استعداد الطلبة للتعلم، كشف نواحي القوة أو الضعف في تعلم الطلبة، كشف المشكلات الدراسية التي تعوق تقدم تعلم الطلبة، تحديد مستوى قدرات واهتمامات وميول الطلبة.

ب. التقويم التكويني: ويقوم على مبدأ تقويم عمليتي التعليم والتعلم التكويني اثناء سير التدريس، بهدف تحديد مدى تعلم الطلبة ومدى فهمهم لموضوع محدد في حصة أو حصتين.

ج. التقويم الختامي (التحصيلي): تقويم عمليتي التعليم والتعلم بعد انتهاءها ويهدف إلى معرفة ما تحقق من الأهداف التعليمية الطويلة المدى المنشودة، ويكون في نهاية فصل دراسي أو نصف العام أو نهايته

وظائف التقويم: حصر زيتون وظائف التقويم في النقاط التالية: (زيتون، 2004م : 6).

1. يساعد المتعلم على معرفة نقاط الضعف والقوة والتعلم في تعلمه وتحسين دافعيته للتعلم.
2. يساعد المعلم في الحكم على مدى كفاية استراتيجيات التدريس وطرقه وأساليبه.
3. الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لتطوير منظومة التدريس التي يتبناها المعلم.
4. تحديد مدى كفاية المدرسة وبيئات التعلم المختلفة في تسهيل تعليم التلاميذ.
5. يساعد على صناعة القرار الناجح، فصناعة القرار الناجح على أي مستوى يتطلب عملية تقويم سليمة

أهمية التقويم: (السعيد وآخرون، 2016م : 143)

1. يسهم التقويم في تطوير منظومة التدريس من خلال تحسين عناصرها المتعددة مثل الأهداف والمحتوى.
2. يُعد التقويم مهم للمتعلمين: لأنه يلقي الضوء على مدى تحصيلهم للمواد الدراسية.
3. يُعد التقويم مهم أيضاً للمعلم، وذلك لأنه يلقي الضوء على مهاراته التدريسية.
4. يعطي التقويم حكماً على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة.

أنماط السلوك الواجب توفرها في مهارة التقويم: (زغلول والسايح، 2004م : 84)

1. يتعرف باستمرار على الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ اثناء الدرس.
2. يستخدم الاختبارات المقننة للتأكد من مستوى التلاميذ البدني والمعرفي والمهاري والنفسي.
4. يستخدم وسيلة التقويم كأنها جزء من الدرس وأساليب مختلفة اثناء التقويم، بطاقات التسجيل وكتابة التقارير.

5. يشجع التلاميذ على التقويم الذاتي يحتفظ بسجل دائم لأعمال التقويم. يراعي الفروق الفردية اثناء الاختبارات ترى الباحثة أن مهارة التقويم على تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب وتساهم في تحسين أدائهم.

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

الدراسات السابقة

تقوم الباحثة بعرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية في مختلف الجوانب والاستفادة منها في إثراء إطار النظري ومناقشة النتائج .

1 : الدراسات السودانية :

1.دراسة عبد الله ، محمد أحمد (2024) السودان

عنوان الدراسة: "فاعلية التربية العملية في تنمية الكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بجامعة الجزيرة" ، هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية التربية العملية في تنمية الكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بجامعة الجزيرة وتكون المجتمع من طلاب كلية التربية بجامعة الجزيرة وعينة تكونت من 120 طالباً وطالبة كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. توصلت الدراسة إلى الآتي: ارتفاع في مستوى الكفايات التدريسية، عدو وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس، وجود فروق دالة تعزى لمتغير التخصص .

2.دراسة محمد ، أمينة حسن (2023) السودان

عنوان الدراسة : "دور التربية العملية في تنمية مهارات التدريس لدى طلاب كليات التربية بجامعة الخرطوم" هدفت الدراسة لمعرفة دور التربية العملية في تنمية مهارات التدريس لدى طلاب كليات التربية بجامعة الخرطوم ، كان مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية وعينة قوامها 95 طالب وطالبة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي توصلت الدراسة إلى: التربية العملية تسهم بدرجة كبيرة في اكساب المهارات التدريسية، لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس، توجد فروق لمتغير الفصل الدراسي وكانت لصالح الفصل الدراسي الأعلى.

3. دراسة إبراهيم ، عبد الرحمن (2022) السودان

عنوان الدراسة : "تقويم برنامج التربية العملية بجامعة النيلين من وجهة نظر الطلاب المعلمين". هدفت الدراسة لتقويم برنامج التربية العملية بجامعة النيلين من وجهة نظر الطلاب المعلمين تكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية وتمثلت العينة من 110 طالب واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي . توصلت الدراسة إلى الآتي: فاعلية البرنامج كانت مرتفعة، عدم وجود فروق دالة تبعاً لمتغير الجنس، توجد فروق دالة تبعاً لمتغير التخصص وكانت لصالح التخصصات التربوية.

2 : الدراسات العربية دراسة

1.دراسة العتيبي (2024) – السعودية

عنوان الدراسة: "فاعلية برامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين". هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين ، تكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية وكانت العينة حوالي 230 طالباً واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. توصلت نتائج الدراسة إلى الآتي: مستوى مرتفع من المهارات التدريسية، عدم وجود فروق حسب الجنس.

2. دراسة الشمري والرشيدي (2023) – الكويت

عنوان الدراسة: "واقع التربية العملية وعلاقته بالكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمين". هدفت الدراسة لمعرفة واقع التربية العملية وعلاقته بالكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمين، تكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات كلية التربية وعينة قوامها 180 طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. توصلت نتائج الدراسة إلى الآتي: وجود علاقة موجبة قوية بين التربية العملية والكفايات التدريسية، ووجود فروق لصالح الفصل الدراسي المتقدم.

3. دراسة الزعي (2022) – الأردن

عنوان الدراسة: "فاعلية التربية العملية في تنمية مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم لدى الطلبة المعلمين". هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التربية العملية في تنمية مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم لدى الطلبة المعلمين، تكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات كلية التربية وعينة قوامها 150 طالباً وطالبة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. توصلت نتائج الدراسة إلى الآتي: فاعلية مرتفعة، عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، وجود فروق تعزى لمتغير التخصص.

3: الدراسات الأجنبية

1. دراسة Khalid Arif (2024) باكستان

عنوان الدراسة: "Teaching Practice and Teaching Skills Development among Student Teachers". هدفت الدراسة لمعرفة الممارسة التدريسية وتنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين..تكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية وعينة عددها 210 طالباً وتم استخدام المنهج الوصفي، توصلت نتائج الدراسة إلى الآتي: التربية العملية تحسن مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم، لا توجد فروق مرتبطة بالنوع.

2. دراسة Sarah Johnson (2023)

عنوان الدراسة: "Effectiveness of Practicum Programs in Teacher Preparation". هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية برنامج التدريب العلمي في إعداد المعلمين بالولايات المتحدة. تكون مجتمع الدراسة من عينة عددها 180 طالباً معلماً واستخدمت المنهج المختلط. توصلت نتائج الدراسة إلى الآتي: تأثير إيجابي مرتفع للتربية العملية، فروق لصالح الطلاب ذوي الخبرة الميدانية الأكبر.

3. دراسة Emily Brown (2022)

عنوان الدراسة: "Teaching Practicum and Professional Competence Development"، هدفت الدراسة لمعرفة التدريب العملي على التدريس وتنمية الكفاءة المهنية بأستراليا. ، تكون مجتمع الدراسة من الطلاب المعلمين

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

وعينة عددها 165 طالباً معلماً، وتم استخدام المنهج الوصفي. توصلت نتائج الدراسة إلى الآتي: اكتساب مرتفع للمهارات التدريسية، عدم وجود فروق تعزى للجنس، وجود فروق مرتبطة بالتخصص.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة و المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، و كان الدراسات السابقة تتفق ببعض متغيرات هذه الدراسة، حيث كانت الدراسات تخص مجال التربية العملية وكل ما يتعلق ببرامج التربية العملية، واقع تنفيذ برنامج التربية العملية، حيث إن هذه الدراسات سواء المحلية أو العربية والأجنبية تسعى إلى نفس الهدف وهو الارتقاء بالتربية العملية و تذليل العقبات لتنفيذ برامجها و التقليل من الصعوبات و المشاكل التي تواجه الطالب وذلك من أجل إكساب الطلبة مختلف المهارات والكفايات التدريسية اللازمة وقد اتفقت نتائج معظم الدراسات على أن التربية العملية تُعد من أهم مكونات برامج إعداد المعلم، وأنها تسهم بصورة فعالة في تنمية المهارات التدريسية وتحسين الأداء المهني للطلاب المعلمين، كما أكدت أهمية الإشراف التربوي والتغذية الراجعة المستمرة في رفع مستوى الكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمين.

كما تبين أن أغلب الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي أو الوصفي المسحي، واعتمدت على الاستبانة أو بطاقة الملاحظة كأدوات رئيسة لجمع البيانات، وهو ما يتفق مع الدراسة الحالية من حيث المنهج والأداة المستخدمة. وتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع التربية العملية والمهارات التدريسية، إلا أنها تختلف عنها في البيئة المكانية؛ إذ أجريت هذه الدراسة في كلية التربية بجامعة البطانة، كما تختلف في مجتمع الدراسة المتمثل في طلاب أقسام علم النفس التربوي والتعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة، وصياغة أداة الدراسة، وتحديد المتغيرات الرئيسية، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات وتفسير النتائج. وتمثل الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها في ندرة الدراسات الحديثة التي تناولت فاعلية برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية بجامعة البطانة، خاصة في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والفصل الدراسي، الأمر الذي يمنح الدراسة الحالية أهميتها العلمية والتطبيقية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة: اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على استقراء آراء أفراد المجتمع المعني للحصول على بيانات التي تتعلق بموضوع الدراسة، ثم القيام بعد ذلك بتحليل هذه البيانات ومحاولة تفسيرها للوصول إلى بعض الاستنتاجات. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طلاب أقسام علم النفس (التعليم قبل المدرسة، التربية الخاصة وعلم النفس التربوي بكلية التربية في جامعة البطانة الملتحقين ببرنامج التربية العملية.

الجدول (1) يبين توزيع افراد مجتمع الدراسة

الرقم	القسم	العدد
1	التعليم قبل المدرسة	20
2	التربية الخاصة	19
4	علم النفس التربوي	50
المجموع		89

عينة الدراسة: تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية القصدية حيث تمكنت الباحثة من جمع البيانات التي سمحت لها بالحصول على معلومات دقيقة عن طبيعة المجتمع وقد بلغ عدد المبحوثين (65) طالب وطالبة بنسبة 73% من المجتمع الكلي .

جدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة

الرقم	القسم	العدد	النسبة
1	التعليم قبل المدرسة	20	%30.8
2	التربية الخاصة	15	%23.1
4	علم النفس التربوي	30	%46.1
المجموع		65	%100

أداة الدراسة: تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة بهدف جمع المعلومات والبيانات اللازمة من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع فقامت الباحثة بإعدادها للتعرف على آرائهم حول واقع برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية، ويتكون هذا المقياس من (15) مفردة موزعة على ثلاث محاور: (محور التخطيط، محور التنفيذ، محور التقويم)، وتم إعدادها من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث التي أُجريت في مجال التربية العملية بكليات التربية بالجامعات المختلفة.

جدول (3): التوزيع التكراري لأفراد العينة وفق متغير النوع

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	16	%24.6
أنثى	49	%75.4
المجموع	65	%100

الجدول (3) والخاص بمتغير الجنس كانت تكرارات الذكور (16) بنسبة 24.6% و تكرار الإناث (49) بنسبة 75.4% عليه يتضح إن غالبية أفراد عينة الدراسة من الإناث.

جدول (4): التوزيع التكراري لأفراد العينة وفق متغير التخصص

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
علم نفس تربوي	30	46.2%
تعليم قبل المدرسة	20	30.8%
تربية خاصة	15	23.0%
المجموع	65	100%

الجدول (4) والخاص بمتغير التخصص كانت تكرارات قسم علم نفس تربوي (30) بنسبة 46.2% و تكرار قسم التعليم قبل المدرسة (20) بنسبة 30.8% وتكرار قسم التربية الخاصة (15) بنسبة 23.0% عليه يتضح إن غالبية أفراد عينة الدراسة من قسم علم النفس التربوي.

جدول (5): التوزيع التكراري لأفراد العينة وفق متغير الفصل الدراسي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
السابع	28	43.0%
الثامن	37	57.0%
المجموع	65	100%

الجدول (5) والخاص بمتغير الفصل الدراسي كانت تكرارات الفصل السابع (28) بنسبة 43% و تكرار الفصل الثامن (37) بنسبة 57% عليه يتضح إن غالبية أفراد عينة الدراسة من طلاب الفصل الثامن .

جدول رقم (6) محاور وعبارات الاستبانة

الرقم	المحور	عدد العبارات
1	محور تخطيط للدرس	5
2	محور تنفيذ للدرس	5
3	محور تقويم للدرس	5
	المجموع	15

تطبيق أداة الدراسة: حيث تم ترميز المتغيرات النوعية وذلك بإعطاء كل وصف أو صفة وزن يقابل تلك الصفة من خيارات مقياس (ليكرث) الثلاثي حتى يسهل التعامل مع تلك البيانات بواسطة الحاسب الآلي، وذلك كالآتي:

الخيار	أوافق	محايد	لا أوافق
الوزن	3	2	1

تقنين أدوات القياس: يتم تقنين واختبار أدوات القياس من خلال الاستبانة كالآتي:

1. ثبات المقياس (الاستبانة): يقصد بالثبات استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن المقياس يُعطي نفس النتائج باحتمال مساوي لقيمة المعامل إذا أُعيد تطبيقه على نفس العينة.
2. صدق المقياس (الاستبانة): Validity يقصد بصدق الاستبانة أن تكون استبانة الدراسة قادرة على أنجاز وقياس ما وضعت لأجله وقد تم قياس صدق الاستبانة من خلال الطرق الآتية:
 - تم تطبيق ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ وذلك على النحو الآتي: طريقة ألفا كرونباخ: Cronbach's Alpha
 - استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (7) معاملات ألفا كرونباخ لكل محاور التحليل الاستراتيجي

عدد الفقرات	الصدق الداخلي
15	0.765

يتضح من الجدول (7) أن معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (0.765) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات الداخلي لعبارتها مما يمكننا من الاعتماد على هذه الاجابات في تحقيق أهداف الدراسة وتحليل نتائجها. ويشير إلى مدى ترابط البنود معاً، وهذه قيمة تعني أن الأداة ذات اتساق داخلي ممتاز، والبنود تقيس نفس المفهوم بشكل موثوق.

صدق المحكمين: تم إجراء اختبار صدق المحتوى للمقاييس من خلال تقييم صلاحية العبارات من حيث الصياغة والوضوح حيث قامت الباحثة بعرض الاستبانة على عدد من المحكمين الأكاديميين والمختصين في تخصص الدراسة والبالغ عددهم (4) محكمين، لتحليل مضامين عبارات المقاييس ولتحديد مدى التوافق بين عبارات كل مقياس تم قبول وتعديل بعض العبارات، وبعد استعادة الاستبيان من المحكمين تم إجراء التعديلات التي اقترحت عليه، وبعد ذلك تم تصميم الاستبانة في صورتها النهائية.

الأساليب الإحصائية: تم ترميز أسئلة الاستبانة ومن ثم تفريغ البيانات التي تم جمعها من خلال الاستبانات وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS) ومن ثم تحليلها من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البيانات ونوع متغيرات البحث لتحقيق أهداف البحث واختبار فروض البحث ولقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية. أساليب الإحصاء الوصفي ذلك لوصف خصائص مفردات عينة البحث من خلال عمل جداول تكرارية تشمل التكرارات والنسب المئوية

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

لمتغيرات البحث للتعرف على الاتجاه العام لمفردات العينة والدرجة الكلية لكل مستوى على حده، والمتوسط الحسابي لكل درجة كذلك حساب المتوسط المرجح لإجابة العينة باستخدام مقياس ليكرث الثلاثي أساليب الإحصاء الاستدلالية: وذلك لاختبار فروض البحث، وتمثلت هذه الأساليب في استخدام:

1- اختبار Independent t-test.

2- تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

عرض النتائج وتحليل وتفسير ومناقشة الفروض:

1/ الفرض الأول: تتحقق درجة برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب الدفعة كلية التربية. جامعة البطانة (بدرجة مرتفعة) لاختبار هذا الفرض تم حساب المتوسط والانحراف والدرجة لإجابات الباحثين نحو عبارات الاستبانة:

جدول (8): يوضح نتائج استبانة برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تخطيط الدرس	2.97	0.18	مرتفعة
2	تنفيذ الدرس	2.93	0.27	مرتفعة
3	تقويم الدرس	2.91	0.31	مرتفعة
4	الدرجة الكلية	2.94	0.25	مرتفعة

يتضح من خلال الجدول (8) إن معظم أفراد العينة يوافقون على العبارات بدرجة مرتفعة داخل العبارات (مما يشير إلى أن أداء المشاركين أو تقييمهم بشكل عام اما التقييم العام للمحاور يظهر أن المشاركين يقيمون مهاراتهم في التخطيط، التنفيذ، والتقويم بدرجات إيجابية بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.94) من أصل (3.00) تشير النتائج إلى أن البرنامج كان فعالاً في جميع المحاور وعليه يحقق برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب (التعليم قبل المدرسة والتربية الخاصة وعلم النفس التربوي) كلية التربية. جامعة البطانة درجة مرتفعة.

تشير النتيجة أن برنامج التربية العملية يطبق وفق المعايير واللوائح المعتمدة بفاعلية و أن الطلاب يدركون جودة التخطيط المسبق وسلاسة التنفيذ الميداني ، اتفقت هذه الدراسة مع دراسة عبد الله، محمد أحمد (2024)، دراسة العتيبي (2024)، دراسة محمد، أمينة حسن (2023)، دراسة Sarah Johnson (2023)، دراسة Emily Brown (2022)، دراسة الزعبي (2022)، دراسة إبراهيم، عبد الرحمن (2022) .

تري الباحثة أن برنامج التربية العملية له تأثير فعال على كفايات الطلاب في مستقبلهم العملي.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس ترجع للنوع (ذكر، أنثى). لاختبار الفرضية استخدمت الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent t-test وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول.

جدول (9) يوضح: المتوسطات والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية

المحور	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	إناث = 49 طالبة	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
التخطيط	5.00	0.000	5.04	0.200		58	0.673	0.165	غير دلالة إحصائية
التنفيذ	5.27	0.905	5.18	0.527		58	0.438	0.663	غير دلالة إحصائية
التقويم	4.09	0.302	4.18	0.527		58	0.561	0.439	غير دلالة إحصائية
							0.786		

يوضح الجدول (9) نتائج اختبار t للمجموعات المستقلة الذي يقارن متوسط تقييم محور التخطيط والتنفيذ والتقويم بين الذكور والإناث. اختبار ليفين (Levine's Test) أظهر أن تباينات المجموعتين متساوية ($p = 0.165 > 0.05$)، مما يسمح باستخدام نتائج اختبار t بافتراض تساوي التباينات وقيمة (-0.673) $t =$ مع درجة حرية (58) كانت غير دالة إحصائياً مما يعني أن 22 هـ لا يوجد فرق معنوي بين متوسطات الذكور والإناث في تقييم محور التخطيط وعند عدم افتراض تساوي التباينات، أيضاً لم تظهر فروق ذات دلالة ($p = 0.159 > 0.05$). ومحور التنفيذ فرض تساوي التباينات. قيمة ($t = 0.438$) مع درجة حرية (58) ومستوى دلالة ($p = 0.663$)، وهي أكبر من (0.05) مما يعني لا يوجد فرق معنوي بين متوسط تقييم الذكور والإناث في محور التنفيذ أما محور التقويم افتراض تساوي التباينات، وكانت قيمة (-0.561) $t =$ مع درجة حرية (58)، ومستوى دلالة ($p = 0.439$)، وهي أكبر من (0.05)، عند عدم افتراض تساوي التباينات، هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقييم محور التقويم وهذا يعني أن أداء أو تقييم الذكور والإناث في هذا المحور متشابه ولا يمكن القول بوجود اختلاف حقيقي بينهما. بالتالي، يمكن الاستنتاج أن الجنس لا يؤثر بشكل كبير على تقييم مهارات التخطيط في هذه العينة.

تشير النتيجة إلى أن تطبيق البرنامج تم بعدالة مما أدى إلى اكتساب المهارات بشكل موحد وأن الطلاب لديهم نفس الخبرات والتحديات والاحتياجات التدريبية واتفقت هذه الدراسة مع دراسة عبد الله، محمد أحمد (2024)،

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

دراسة Khalid Arif (2024)، دراسة العتيبي (2024)، دراسة محمد، آمنة حسن (2023)، دراسة إبراهيم، عبد الرحمن (2022) و دراسة الزعبي (2022).

تري الباحثة أن عدم وجود فرق دال إحصائيًا يعكس تكافؤ الفرص والمهارات بين الذكور والإناث في مجال التخطيط والتنفيذ التقويم للدرس. يشير إلى تشابه الخبرات والقدرات العملية لكلا الجنسين في هذا الجانب وهذا يعكس تكافؤ الفرص والمهارات في تطبيق تلك المهارات بين المشاركين، مما يؤكد أن الفوارق بين الجنسين ليست عامل مؤثر في الأداء العملي،

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس ترجع للفصل الدراسي (السابع، الثامن). لاختبار الفرضية استخدمت الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent t-test وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول.

جدول (10) يوضح: المتوسطات والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية

الاستنتاج	مستوي الدلالة	قيمة (ت)	درجة الحرية	الثامن = 35 طالب، طالبة	المتوسط	الانحراف	السابع = 25 طالباً، طالبة
غير دلالة إحصائية	0.367	0.911 0.909	58	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط
				0.453	5.172	0.459	5.280
غير دلالة إحصائية	0.671	0.430 0.427	58	0.60	5.25	0.62	5.16
غير دلالة إحصائية	0.167	1.523 1.401	58	0.920	5.46	0.454	5.16

الجدول (10) يعرض نتائج اختبار t للمجموعات المستقلة لمقارنة متوسط تقييم محور التخطيط والتنفيذ والتقويم بين طلاب المستويين السابع والثامن: اختبار ليفين (Levine's Test) للتحقق من تساوي التباينات بين المجموعتين أظهر محور التخطيط أن التباينات متساوية ($p = 0.157 > 0.05$)، مما يسمح باستخدام اختبار t بافتراض تساوي التباينات، اختبار t مع افتراض تساوي التباينات أظهر أن الفرق بين المتوسطين غير دال إحصائياً، حيث كانت قيمة ($t = 0.911$) بدرجة حرية (58)، ومستوى دلالة ($p = 0.367 > 0.05$)، أما محور التنفيذ كانت قيمة مستوى الدلالة ($p = 0.671 > 0.05$) قيمة ($t = 0.430$) بدرجة الحرية (58) ومحور التقويم كانت قيمة مستوى الدلالة ($p = 0.167 > 0.05$) قيمة ($t = 1.523$) بدرجة الحرية (58) وعند افتراض تساوي

التباينات، اذن لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المستويين السابع والثامن في تقييم محور التخطيط، والتنفيذ والتقييم مما يعني أن تلك المهارات وصفية لمتوسطات التقييم حسب المستوى الدراسي.

تشير النتيجة إلى عدو وجود فروق بين الفصلين وهذا يدل على أن برنامج التربية العملية جامعة البطانة يتميز بالوضوح والاستقرار مما يجعل تقييمه ثابت بغض النظر عن الخبرة الزمنية و اختلفت هذه الدراسة مع دراسة محمد ، آمنة حسن (2023) و دراسة الشمري والرشيدي (2023) التي اوجدت فروق لصالح المستوى الأعلى.

ترى الباحثة ان عدم الفروق يرجع لما يمتلكه طلاب القسمين اثناء قيامهم بالتربية العملية من كفايات ومهارات تمكنهم من القيام بعملية التدريس بالصورة المطلوبة وهذا يعكس تشابهاً في مستوى المهارات بين الطلاب في المستويين، مما يشير إلى أن المستوى الدراسي ليس عاملاً مؤثراً كبيراً في هذه المهارات ضمن العينة.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس ترجع التخصص (تعليم قبل المدرسة، تربية خاصة، علم نفس تربوي).؟ لاختبار الفرضية استخدمت الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent t-test وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول.

جدول (11) يوضح: المتوسطات والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
التخطيط	بين المجموعات	2,281	1	2,281	3,618	0,062	غير دالة
	داخل المجموعات	36,569	58	630			احصائياً
	المجموع	38,850	59				
التنفيذ	بين المجموعات	1,132	2	566,0	576,1	0,216	غير دالة
	داخل المجموعات	20,468	57	359,0			احصائياً
	المجموع	38,850	59				
التقويم	بين المجموعات	3,238	2	619,1	557,2	0,086	غير دالة
	داخل المجموعات	36,095	57	633,0			احصائياً
	المجموع	38,850	29				

الجدول (11) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص تأثير التخصص محور التخطيط والتنفيذ والتقييم على المتغير قيد الدراسة: القيمة $F=3.618$ تعبر عن نسبة التباين بين المجموعات إلى التباين داخل

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

المجموعات ومستوى الدلالة (Sig.) هو (0.062) وهو أكبر قليلاً من الحد التقليدي (0.05) ولفحص وجود فروق في تقييم "محور التنفيذ" بين ثلاث مجموعات مختلفة قيمة F المحسوبة هي (1.576)، وهي تعبر عن نسبة التباين بين المجموعات إلى التباين داخل المجموعات. مستوى الدلالة (Sig.) هو (0.216)، وهو أكبر من الحد التقليدي (0.05) ولفحص الفروق في تقييم محور التقويم بين ثلاث مجموعات: يعرض مجموع المربعات (Sum of Squares) بين المجموعات وداخلها، ودرجات الحرية (do) لكل منهما. متوسط المربعات (Mean Square) بين المجموعات يساوي (1.619)، وداخل المجموعات يساوي (0.622) قيمة F المحسوبة هي (2.557)، وهي تعبر عن نسبة التباين بين المجموعات إلى التباين داخل المجموعات. مستوى الدلالة (Sig.) هو (0.086) وهو أكبر من الحد التقليدي (0.05). هذا يعني أن الفروق بين التخصصات في المتغير المدروس ليست دالة إحصائية عند مستوى ثقة 95%. بالتالي، لا يوجد دليل قوي على أن التخصص يؤثر بشكل كبير على المتغير المدروس في العينة الحالية، لكن القيمة قريبة من الدلالة. إذن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط الدرس ترجع التخصص (تعليم قبل المدرسة، تربية خاصة، علم نفس تربوي).

تشير النتيجة لعدم وجود فروق لمتغير التخصص وهذا يدل على أن البرنامج مصمم بصورة تراعي احتياجات مختلف التخصصات واختلفت هذه الدراسة مع دراسة عبد الله ، محمد أحمد (2024) ، دراسة Emily Brown (2022) ، دراسة الزعبي (2022) ودراسة إبراهيم، عبد الرحمن (2022) التي أوجدت فروق لصالح التخصص التربوي.

تري الباحثة أن الفروقات بين المجموعات في محور التخطيط والتنفيذ التقويم ليست ذات دلالة إحصائية بمعنى آخر، لا يوجد دليل قوي على وجود اختلاف حقيقي بين المجموعات في هذا المتغير مما يؤكد أن الطلاب في مختلف التخصصات لديهم القدرة على تنفيذ الدرس بشكل فعال .

خاتمة الدراسة:

توصلت الدراسة للنتائج التالية :

1/ تحققت درجة واقع برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلاب بوسط حسابي و بدرجة تقديرية مرتفعة.

2/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط الدرس ومهارة تنفيذ الدرس ومهارة تقويم الدرس ترجع للنوع (ذكر، أنثى).

3/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط الدرس ومهارة تنفيذ الدرس ومهارة تقويم الدرس ترجع للفصل الدراسي (السابع، الثامن).

4/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التربية العملية في اكتساب مهارة تخطيط ومهارة تنفيذ الدرس ومهارة تقويم الدرس ترجع التخصص (تعليم قبل المدرسة، تربية خاصة، علم نفس تربوي).

التوصيات: توصي الدراسة بالتالي:

- 1/ توثيق تجربة الكلية في إدارة التربية العملية كنموذج ناجح يعمم على الكليات المناظرة.
- 2/ ضرورة تطوير برنامج التربية العملية لتلبي احتياجات جميع الطلاب بغض النظر عن جنسهم.
- 3/ تشجيع الطلاب على المشاركة في برامج التربية العملية في مختلف الفصول الدراسية.
- 4/ مراجعة التخصصات المختلفة وتعزيز التعاون بين الأقسام المختلفة لضمان توحيد معايير التربية العملية.

المقترحات:

- 1/ دراسة تأثير برنامج التربية العملية على مهارات استخدام التكنولوجيا في التعليم.
- 2/ دراسة مقارنة بين برامج التربية العملية في جامعات مختلفة
- 3/ دراسة حول العوامل المؤثرة في اكتساب مهارات التدريس
- 4/ بحث عن الفروق النفسية والاجتماعية بين الطلاب وتأثيرها على اكتساب المهارات

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر العربية :

1. الكندري، عبد الله عبد الرحمن (٢٠٠٩) التربية العملية والمشكلات التدريسية، الكويت.
2. الظهراني، بندر بن سعيد، (2010) دور الدورات التدريبية في تطوير مهارات التدريس الفعال لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ جامعة ام القرى .
3. العبسي، ثريا بنت عبد الجليل (٢٠١٥) واقع برنامج التربية العملية ضمن نشاطات الخبرة الميدانية في جامعة طيبة بالمدينة المنورة في ضوء معايير الهيئة الوطنية السعودية للتقويم.
4. (المحلية: 2016).
5. الفتلاوي سهيلة: (2006) كفايات تدريس المواد الاجتماعية، جامعة أسيوط، مصر.
6. الكرداني، فتحي والسايح، مصطفى: (2003) التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الجامعيين.
7. الجعيد، عبد الرحمان عويض: (2017) مهارات التدريس الفاعل، سلسلة التنمية المهنية المبسطة للمعلم، مجلة الكترونية، العدد 3.
8. السعيد، مزروع وآخرون: (2016) تطبيقات في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.
9. الجعافرة، عبد السلام يوسف (2015) المناهج أسسها وتنظيمها، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ص17 الخلدونية، الجزائر.
10. العنزي، سعود فرحان. (2015) المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (21-3)، (23).
11. القطامي ، نايفة (2004) مهارات التدريس الفعال، دار الفكر، الأردن.

واقع برنامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب كلية التربية دكتورة أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

12. الزيات ، فتحي مصطفى (2020) علم النفس التعليمي ، ط6 ، دار النشر للجامعات ، القاهرة.
13. السيد ، محمد علي (2011) موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن.
14. براون ، جورج (٢٠٠٥) التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية. ترجمة: محمد رضا.
15. جابر، وليد أحمد وآخرون: (2005) طرق التدريس العامة، ط - 2، دار الفكر العربي، الأردن.
16. حميدة، امام مختار وآخرون: (2003) مهارات التدريس، ط - 2، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة مصر.
17. حلس، داود درويش (٢٠١١) مشروع تطوير برنامج التربية العملية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
18. حلس، داود درويش، ابو شقير، محمد: (2019) محاضرات في مهارات التدريس، كتاب الكتروني.
19. راج ، حشاني (2018) دور برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه.
20. زيتون ، كمال عبد الحميد(2003) التدريس نماذجه ومهاراته، ط 1، عالم الكتاب، القاهرة مصر.
21. زيتون ، كمال و عايش ، أحمد جميل(2008) أساليب تدريس التربية الفنية والرياضية، ط - 1، دار المسيرة، عمان الاردن.
22. زيتون، حسن حسين: (2004) مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، ط - 2، عالم الكتب، القاهرة
23. زغلول، محمد سعد والسايح، مصطفى محمد: (2004) تكنولوجيا إعداد وتأهيل معلم التربية الرياضية، ط2، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية-مصر.
24. زيتون ، حسن حسين (2006)، مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدرس ، القاهرة، عالم الكتب، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
25. سعد، محمود حسان: (2000) التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط - 1، دار الفكر ، عمان، الأردن.
26. شوق، محمود أحمد، (1998) الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج، دار الفكر العربي، القاهرة.
27. عزيز ، حاتم جاسم (2015) المنهج والتفكير، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.
28. عطية، محسن علي، (2008) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
29. عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وأبو سمارة، سهيلة(2019) منهج البحث العلمي ، قواعده وإجراءاته، ط12، دار الفكر، عمان .
30. نصر، محمد علي، (2005) رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة .
31. محسن علي عطية، عبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٨) التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل. دار المناهج للنشر والتوزيع.
32. محمد، عبد الله عبد الحليم وجبل، رحاب عادل: (2011) المهارات التدريسية والتدريب، دار الوفاء، مصر،

33. مصطفى، عفاف عثمان: (2014) استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء، الإسكندرية – مصر.

34. مجلة العلوم التربوية (2021) العدد السادس السنة الثالثة جمادى الأولى هـ.

ثانياً : الدراسات الأجنبية

1. Khalid Arif (2024) Teaching Practice and Teaching Skills Development among - Student Teachers - Pakistan
2. Sarah Johnson (2023) Effectiveness of Practicum Programs in Teacher Preparation U.S.A,
3. Emily Brown (2022) Teaching Practicum and Professional Competence Development, Australia.

ثالثاً: الدراسات السابقة

1. الزعبي (2022) فاعلية التربية العملية في تنمية مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم لدى الطلبة المعلمين ، الأردن .
2. الشمري والرشيدي (2023) واقع التربية العملية وعلاقته بالكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمين ، الكويت. دراسة العتيبي (2024) فاعلية برامج التربية العملية في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين، السعودية.
3. إبراهيم ، عبد الرحمن (2022) تقييم برنامج التربية العملية بجامعة النيلين من وجهة نظر الطلاب المعلمين ، السودان .
4. عبد الله، محمد أحمد (2024) فاعلية التربية العملية في تنمية الكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بجامعة الجزيرة، السودان .
5. محمد، أمينة حسن (2023) دور التربية العملية في تنمية مهارات التدريس لدى طلاب كليات التربية بجامعة الخرطوم، السودان.